

Ulich, Dieter; Saup, Winfried

Psychologische Lebenslaufforschung unter besonderer Berücksichtigung von Krisenbewältigung im Alter

Zeitschrift für Pädagogik 30 (1984) 5, S. 699-714



Quellenangabe/ Reference:

Ulich, Dieter; Saup, Winfried: Psychologische Lebenslaufforschung unter besonderer Berücksichtigung von Krisenbewältigung im Alter - In: Zeitschrift für Pädagogik 30 (1984) 5, S. 699-714 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-143101 - DOI: 10.25656/01:14310

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-143101>

<https://doi.org/10.25656/01:14310>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

pedocs
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 30 – Heft 5 – Oktober 1984

I. Essay

GISELA MILLER-KIPP

Vom Theorieanspruch der Friedenserziehung. Neue Ansätze in einer alten Diskussion 609

II. Thema: Reformpädagogik

ERNST H. OTT

Die pädagogische Bewegung im Spiegel der Zeitschrift „Die Erziehung“. Ein Beitrag zur Erziehungs- und Bildungspolitik der Weimarer Republik 619

HEIDE KALLERT/
EVA-MARIA SCHLEUNING/
CHRISTA ILLERT

Der Aufbau der kindlichen Persönlichkeit in den Entwicklungslehren von Maria Montessori und Rudolf Steiner 633

PETER KASSNER/
HANS SCHEUERL

Rückblick auf Peter Petersen, sein pädagogisches Denken und Handeln 647

MICHAEL KNOLL

Paradoxien der Projektpädagogik. Zur Geschichte und Rezeption der Projektmethode in den USA und in Deutschland 663

III. Diskussion

KARLWILHELM STRATMANN

Arbeitslosigkeit als Kritik der Berufspädagogik 675

JOACHIM JACOB

Umweltaneignung von Stadtkindern. Wie nutzen Kinder den öffentlichen Raum? 687

DIETER ÜLICH/
WINFRIED SAUP

Psychologische Lebenslaufforschung unter besonderer Berücksichtigung von Krisenbewältigung im Alter 699

IV. Besprechungen

HANS SCHEUERL

EHRENHARD SKIERA: Die Jena-Plan-Bewegung in den Niederlanden 715

HANS SCHEUERL	THEODOR F. KLASSEN/EHRENHARD SKIERA (Hrsg.): Pädagogik der Mitmenschlichkeit. Beiträge zum Peter- sen-Jahr 1984 715
EHRENHARD SKIERA	J. D. IMELMAN et al.: Jenaplan – wel en wee van een schoolpedagogiek 719
JÜRGEN DIEDERICH	JOACHIM NAUCK: Fördern statt Auslesen? 724
KURT GERHARD FISCHER	VIKTOR VON BLUMENTHAL: Grundlegende Bildung für alle. Die Reform der Sekundarstufe I in Italien 726
HORST RUMPF	KLAUS MOLLENHAUER: Vergessene Zusammen- hänge 728

V. Dokumentation

Pädagogische Neuerscheinungen 733

Vorschau auf Heft 6/84:

Empirische und historische Arbeiten zur Schulpädagogik

- Lissmann/Paetzold: Zur Effektivität von Schülerelbstkorrektur und häufiger Leistungsrückmeldung
- Plake: Schulgröße
- Lohmann: Schleiermacher als Direktor der Berliner Wissenschaftlichen Deputation
- Brezinka: „Modelle“ in Erziehungstheorien

Zu den Beiträgen in diesem Heft

GISELA MILLER-KIPP: *Vom Theorieanspruch der Friedenserziehung. Neue Ansätze in einer alten Diskussion*

Ein Jahrzehnt nach der letzten einschlägigen Auseinandersetzung hierzulande meldet sich Friedenspädagogik als Theorie einer Friedenserziehung wieder zu Wort; der vorliegende Beitrag geht dem Anlaß und den Gründen dafür nach. Er bezeichnet dabei die besonderen Schwierigkeiten einer Theorie für die derzeitige friedenspädagogische Praxis. Die aktuelle, noch nicht sehr weit gediehene Theorie-Diskussion wird dargestellt und in ihren Ansprüchen sowie in ihrem wissenschaftstheoretischen Konzept kritisiert. Zuletzt wird überlegt, welcher Theoriehorizont und welcher Begriffsrahmen der heutigen Friedenserziehung angemessen sein könnten.

ERNST H. OTT: *Die Pädagogische Bewegung im Spiegel der Zeitschrift „Die Erziehung“. Ein Beitrag zur Erziehungs- und Bildungspolitik der Weimarer Republik*

Die Zeitschrift „Die Erziehung“ war in den zwanziger und frühen dreißiger Jahren dieses Jahrhunderts ein renommiertes Organ zur kritischen Weiterentwicklung der sogenannten „Pädagogischen Bewegung“. Die reformpädagogische Bewegung hatte in Deutschland um die Jahrhundertwende begonnen, im Dritten Reich ging sie zu Ende. In der Zeitschrift „Erziehung“ wurde in der zweiten Hälfte der Weimarer Republik insbesondere von der jüngeren Generation die allgemeine praktische Durchsetzung reformpädagogischer Ziele verlangt. Vorgestellt werden in diesem Beitrag die einzelnen Bereiche, für die erziehungs- und bildungspolitische Maßnahmen gefordert wurden. Die Bedeutung der Pädagogischen Bewegung wird insgesamt im Kontext von demokratischen erziehungspolitischen Wellen bzw. Pendel-Bewegungen erörtert. Der Beitrag befaßt sich abschließend mit der Frage nach der Möglichkeit der Legitimierung von erzieherischen Reformmaßnahmen.

HEIDE KALLERT/EVA-MARIA SCHLEUNING/CHRISTA ILLERT: *Der Aufbau der kindlichen Persönlichkeit in den Entwicklungslehren von Maria Montessori und Rudolf Steiner*

Der Beitrag befaßt sich mit der vergleichenden Analyse und Rekonstruktion der Auffassungen MARIA MONTESSORIS und RUDOLF STEINERS zum Aufbau und zur Entwicklung der kindlichen Persönlichkeit. Zunächst werden die jeweiligen menschenkundlichen Vorannahmen ihrer Entwicklungslehren umrissen. Sodann werden die grundlegenden Elemente und Strukturvoraussetzungen des Persönlichkeitsaufbaus dargestellt und Verbindungen zur entwicklungs- und sozialisationstheoretischen Diskussion hergestellt. Der Vergleich zeigt, daß STEINER und MONTESSORI beide ganzheitliche Ansätze postulieren, in ihren Konzepten aber sehr unterschiedliche, in einzelnen Punkten einander ergänzende Aspekte des Persönlichkeitsaufbaus betonen, die sie zur Begründung ihrer pädagogischen Praxis heranziehen.

PETER KASSNER/HANS SCHEUERL: *Rückblick auf Peter Petersen, sein pädagogisches Denken und Handeln*

Seit PETER PETERSEN 1927 in Locarno der internationalen Öffentlichkeit seinen „Jena-Plan“ vorgestellt hatte, galt dieser als eines der bedeutendsten Konzepte, das Vorstellungen der rivalisierenden Teilströmungen der „Reformpädagogik“ vereinigte. Dennoch fanden PETERSENS Ideen nach dem Zweiten Weltkrieg nur noch geringes Interesse, auch wurden kaum noch Petersen-Schulen gegründet. Erst in den siebziger Jahren kam von den Niederlanden aus eine neue „Jena-Plan-Bewegung“ in Gang. Die Autoren prüfen die These, wieweit PETERSENS Verstrickungen in das deutsche politische Schicksal der Grund dafür waren, daß sein Werk nur wenig rezipiert wurde: Aktenstudien und Vergegenwärtigungen aus seinem literarischen Werk machen deutlich, daß sich sein Denken aus gegensätzlichen Traditionen speiste, die dem Nationalsozialismus teils ausgesprochen fern-, teils nahestanden. Mit eklektischem und konziliatorischem Vorgehen – so das Fazit – ließ sich in jener widerspruchsvollen Zeit auch bei persönlicher Lauterkeit keine widerspruchsfreie Ganzheit pädagogischer Art gestalten.

MICHAEL KNOLL: *Paradoxien der Projektpädagogik. Zur Geschichte und Rezeption der Projektmethode in den USA und in Deutschland*

Eines der international am meisten diskutierten reformpädagogischen Unterrichtskonzepte ist die Projektmethode. Doch die Projektpädagogik von heute – auch des Auslands – bewegt sich vielfach jenseits des historisch einmal erreichten Reflexionsstandes. Absicht dieses Beitrags ist, auf bisher vernachlässigte erziehungstheoretische und bildungspolitische Aspekte hinzuweisen. Im Überblick über die amerikanische und deutsche Projektgeschichte werden verschiedene Paradoxien auch ihrer Rezeption aufgezeigt. Außerdem wird untersucht, inwiefern die amerikanische Projektidee sich bei der Übernahme mit deutschen Traditionsbeständen vermischt hat.

KARLWILHELM STRATMANN: *Arbeitslosigkeit als Kritik der Berufspädagogik*

Die nun seit mehr als zehn Jahren anhaltend hohe Jugendarbeitslosigkeit zwingt zur Überprüfung grundlegender Paradigmen und Begriffe berufspädagogischen Denkens. Allerdings lassen sie sich gleichzeitig dazu nutzen, vor eilfertigen „Lösungen“ zu warnen und die fraglos akut unverzichtbaren Aktivitäten zur Beschäftigung jugendlicher Arbeitsloser auf ihre Perspektive hin zu befragen. So unsicher derzeit die ausbildungsdidaktischen Antworten angesichts der nicht bestimmbar Qualifikationsziele sind, so unklar erscheinen jenseits sozialpädagogischer Intentionen die berufspädagogischen Legitimationen der sog. Arbeitslosenaktivitäten. Das aber ist nicht allein deren Defizit, denn die Jugendarbeitslosigkeit verweist über die Ausbildungs- und Arbeitsmarktengpässe hinaus auf eine generelle Krise der Berufsbildung, über die auch die hohe Nachfrage nach Lehrstellen nicht hinwegtäuschen kann.

JOACHIM JACOB: *Umweltaneignung von Stadtkindern. Wie nutzen Kinder den öffentlichen Raum?*

Der Aufsatz faßt wesentliche Ergebnisse eines Forschungsprojektes zusammen, das sich mit der Frage beschäftigt, wie Kinder in verschiedenen Wohnquartieren heute ihr

Wohnumfeld nutzen. Zentrale These ist dabei, daß sich Kinder ihr Wohnumfeld vor allem durch das aktive „Umfunktionieren“ von Gegenständen und Räumen aneignen. – Die Ergebnisse dieser Studie zeigen im Detail, daß auch unter den heutigen städtischen Bedingungen das Wohnumfeld ein wichtiger Sozialisationsraum ist, in dem sich Kinder relativ häufig aufhalten – und dies weitgehend unabhängig von den besonderen lokalen Bedingungen, die sie vorfinden. Dagegen sind generelle Aussagen darüber, wo sich Kinder am liebsten draußen aufhalten und ob bestimmte Gruppen besonders häufig draußen spielen, kaum möglich. Eine stärkere räumliche und soziale Differenzierung ist hier erforderlich. Diese Ergebnisse bestätigen damit zugleich die Grundannahmen ökologischer Sozialisationsforschung.

DIETER ULICH/WINFRIED SAUP: *Psychologische Lebenslaufforschung unter besonderer Berücksichtigung von Krisenbewältigung im Alter*

In der Gerontologie werden schon seit langem die neuerdings wieder intensiver diskutierten Grundsätze einer differentiellen Lebenslaufforschung berücksichtigt. Dieser Ansatz wird hier mit einem Belastungs-Bewältigungs-Paradigma aus der Streß-, Krisen- und „life-event“-Forschung verbunden, um neuere Forschungsfragen und Befunde über das Erleben und Bewältigen von Belastungen im Alter darzustellen. – Zunächst wird die „Entdeckung“ des Erwachsenenalters und Alters durch die Entwicklungspsychologie skizziert. Dann erfolgt eine Auseinandersetzung mit dem negativen Fremd- und Selbstbild älterer Menschen und den Möglichkeiten, dies zu korrigieren. Im dritten Abschnitt werden Forschungsfelder und Ergebnisse zur Frage von Belastungen und Bewältigungsformen im Alter vorgestellt. Schließlich wird auf mögliche Folgerungen für die pädagogische Altenbildung eingegangen.

Contents and Abstracts

Essay

GISELA MILLER-KIPP: *Peace Education and its Claim to be Regarded as an Educational Theory. New Approaches to an Old Discussion* 609

In West Germany, one decade after the last important debate on peace education, that same movement is now celebrating a comeback on a higher level, i. e., as a theory of peace education. The author examines the background and reasons that led to this comeback and calls attention to the specific difficulties involved in establishing a theory of peace education as it is practiced at present. Furthermore, a descriptive account of the beginnings of this theoretical discussion itself and a critical analysis of both its objectives and its theoretical premises and concepts are given. In the concluding section the author reflects on the question of what categories and what theoretical framework would be appropriate for peace education today.

Topic: Educational Reform Movements (1900–1950)

ERNST H. OTT: *The Pedagogic Reform Movement as Reflected in the Periodical „Die Erziehung“. An Article on the Educational Policy of the Weimar Republic* 619

In the twenties and early thirties the periodical „Die Erziehung“ was a renowned organ which concerned itself with the critical revision and further development of the so-called „Pädagogische Bewegung“. The pedagogical reform movement in Germany began around the turn of the century and came to an end during the Third Reich. This study shows that in the second half of the Weimar Republic, the authors – in particular those belonging to the younger generation – asked that the aims of the reform movement be put into practice. The different educational sectors for which adequate reformative measures were being demanded are presented here. The significance of the reform movement is discussed in the context of a constant shift or pendulum-type movement within democratic educational policy. The author concludes with the question of to what extent it is possible to legitimize educational reformative measures.

HEIDE KALLERT/EVA-MARIA SCHLEUNING/CHRISTA ILLERT: *The Development of the Child's Personality According to the Theories of Maria Montessori and Rudolf Steiner* . 633

The study is concerned with a comparative analysis and reconstruction of the views MARIA MONTESSORI and RUDOLF STEINER entertained on the formation and development of the child's personality. Their respective anthropological presuppositions are outlined first, followed by a discussion of the possible links between MONTESSORI'S and STEINER'S concepts and the current theories of child development and socialization. The comparison

shows that both MONTESSORI and STEINER propose holistic approaches, but within their individual concepts they emphasize different aspects of the formation of the child's personality which in some points are complementary to one another and which form the basis of their practical educational work.

PETER KASSNER/HANS SCHEUERL: *A Retrospect on Peter Petersen, his Pedagogical Thinking and Educational Work* 647

Since 1927, when PETER PETERSEN presented his so-called „Jena-Plan“ to the international public in Locarno, this plan has been regarded as one of the most important concepts combining the different competing tendencies of the pedagogical reform movement (the so-called „Reformpädagogik“). In spite of this, very few Petersen schools were founded in the years that followed the end of World War II. It was only in the 1970s that a new „Jena-Plan“ movement was initiated in the Netherlands. The authors examine the thesis that the reception of PETERSEN's ideas was impeded by entanglement with the fate of German politics. A study of files and a look into PETERSEN's literary work show very clearly how his thinking was influenced and formed by contradicting traditions which differed in their relation to National Socialism and its line of ancestors. During that time of contradictions it was impossible to form a consistent pedagogic totality in an eclectic and conciliatory way, even if one kept one's personal integrity.

MICHAEL KNOLL: *Paradoxes of Project Education. On the History and Reception of the Project Method in the USA and in Germany* 663

Throughout the world, one of the most discussed concepts of progressive education is the project method. However, today's theory of project education – in Germany as well as abroad – often falls short of the level of reflexion that has already been reached in the history of educational science. The author attempts to point out theoretical and political aspects that have so far been neglected; giving a broad survey of both American and German history of project education, he also indicates different paradoxes in connection with its reception. Furthermore, the extent to which the American concept of the project method was blended with elements of the German tradition at the time of its reception is also examined.

Discussion

KARLWILHELM STRATMANN: *Unemployment as a Critique of Vocational Pedagogics* 675

The high rate of unemployment amongst the young, which has now lasted for more than ten years, necessitates an examination of the fundamental paradigms and concepts of the theory of vocational education. But we must be careful to avoid proposing rash solutions and instead inquire into the prospects of activities which are indispensable in furthering the employment of the young. The current answers given by didactics with respect to the undefinable objectives of professional qualification are very unreliable. Furthermore, apart from proposals furthered by social pedagogics, legitimation of so-called activities for the unemployed given by vocational pedagogics appear to be just as vague. We are

confronted not just with a deficiency of these special activities for the unemployed: above and beyond the bottlenecks both in the educational sector and on the labor market, the high rate of unemployment amongst the young points towards a general crisis in vocational education despite the rising demand for training for skilled jobs.

JOACHIM JACOB: *Children and Urban Environment. How Children Use Public Places* 687

The essay summarizes the main results of a research project that deals with the question of how today's children in different residential areas use their outdoor surroundings. The pivotal argument is that children take possession of their surroundings primarily by actively remodelling objects and spaces. – The results of the study show that even under the present urban conditions, the outdoor surroundings still play a major role in the socialization of the child. Independent of the special local conditions which children are faced with, children spend quite a lot of their time out-of-doors. But it is impossible to make general statements as to which places (street, playground, park, etc.) children prefer or as to whether certain social groups play more frequently outdoors than others. To answer these questions, a more detailed spatial and social differentiation is needed. – The results of the study confirm the fundamental hypotheses of research on the ecology of child development.

DIETER ULICH/WINFRIED SAUP: *Life-span Development: Stress and Coping in Aging* 699

For some years now developmental psychology has been taking a life-span perspective. This trend is partly due to an expanding research activity in gerontology. The authors argue that gerontology would profit from an orientation toward a stress and coping paradigm within a life-span frame of reference. To start with, the "discovery" of adulthood and aging as fields of research within developmental psychology is described. Then a brief survey of negative hetero-stereotypes and self-concepts of the elderly is given, and ways of altering these negative images are discussed. In part three of the essay some questions and findings concerning stress and coping in aging are presented. The authors conclude with reflexions on the potential contributions of psychology to an improvement of the education of elderly people and of their coping strategies.

Psychologische Lebenslaufforschung unter besonderer Berücksichtigung von Krisenbewältigung im Alter

1. *Das Erwachsenenalter aus entwicklungspsychologischer Sicht*

Es ist noch nicht sehr lange her, da hat man in der Psychologie bei dem Begriff „Entwicklung“ nur an die Kindheit und höchstens an Teile des Jugendalters gedacht. So enthielt z.B. auch das auflagenstärkste Lehrbuch in diesem Bereich, nämlich OERTERS „Moderne Entwicklungspsychologie“, zuerst 1967 erschienen und derzeit in der 20. Auflage im Buchhandel, keinerlei Hinweise darauf, daß Menschen sich auch nach Abschluß der Jugendzeit noch in bedeutsamer Weise verändern können. Jenseits der Jugend wurde der Mensch als im wesentlichen „fertiges“ Wesen angesehen, als stabil, was hier auch heißt: als kompetent, zuverlässig und gesellschaftsfähig. Kindheit und Jugend wurden als Phasen der Entwicklung im Sinne von Reifung und Aufstieg, das Erwachsenenalter als ein Plateau verstanden, auf dem nichts Wesentliches an Veränderungen passiere, und das Alter galt als eine Art von Abstieg (kritisch dazu auch OLBRICH 1983).

Unserem psychologischen Alltagsverstand ist in der Tat die Vorstellung, daß erwachsene Menschen sich noch „entwickeln“ sollen, nicht sehr vertraut. Entwicklung bedeutet ja Veränderung, und Veränderungen bedeuten immer auch Destabilisierung, Gefährdung von schon „Erreichtem“, die Gefahr von Regression und Auflösung. Stabilität bedeutet ja auch soviel wie „Reife“ im Sinne von Zielerreichung, erreichter Selbstverantwortlichkeit und Mündigkeit. So wäre etwa mancher frischgebackene Ehemann entsetzt über die Vorstellung, daß seine ihm soeben angetraute Gattin sich noch „entwickeln“ solle, also sich wegverändern von dem, was sie in diesem Moment gerade ist, um eine ganz andere zu werden. Er will, daß sie so bleibe, wie sie ist, denn sonst hätte er ja auch eine andere heiraten können!

Wir sind im Alltag im Denken und Handeln häufig veränderungsfeindlich, weil wir froh sind, uns gerade noch zurechtfinden zu können und weil wir Stabilitäten hinsichtlich Persönlichkeitsmerkmalen, Eigenschaften und „Charakter“ nicht gefährdet sehen wollen. Denn das Stabile ist immer das, worauf wir vertrauen können, und Vertrauen brauchen wir, um handeln zu können. Ich kann nicht eine Beziehung zu jemandem aufnehmen oder sie aufrechterhalten unter der Annahme, daß er schon am nächsten Tag ein anderer sein könnte.

Und doch, trotz dieses unbezweifelbaren, notwendigen und legitimen Interesses an „Stabilität“ wissen wir zugleich, daß wir selbst und auch die uns nahestehenden Erwachsenen sich wirklich „verändern“. Selbsterfahrung und Fremdbeobachtung bezeugen die Realität von Veränderungen auch im Erwachsenenalter. Warum hat sich also die Psychologie so spät damit befaßt? Sie hat Entwicklung jahrzehntelang nach einem Modell beschrieben, das auf bedeutsame Veränderungen im Erwachsenenalter nicht anwendbar war. Wichtige Merkmale dieses Modells waren die folgenden:

- 1) Entwicklung wurde als „Entfaltung“ angelegter *Reifungsschritte* verstanden, die natürlich nicht ohne Mitwirkung von bestimmten begünstigten Umständen zu denken war. Wenn sich dies auch für das erste Lächeln, das Laufenlernen usw. einigermaßen plausibel begründen ließ: Im Erwachsenenalter wurden Pendanten für „Entfaltung“ weder gesucht noch gefunden.
- 2) Entwicklung wurde als ein *zielgerichteter Prozeß* auf einen bestimmten Endzustand, ein Ziel, einen bestimmten Reifegrad hin interpretiert. Sicher ist z. B. das Laufenkönnen ein solcher Schritt, der in der Kindheit von allen Kindern erreicht werden muß und kann, aber gibt es auch ähnliche Ziele im Erwachsenenalter?
- 3) Entwicklungsprozesse wurden als *universell* angesehen, das heißt, man nahm von ihnen an, daß sie für alle Zeiten und alle Menschen gleich seien und sich außerdem in einer festgelegten Abfolge vollzögen – man denke an die bekannten Stufen-, Phasen- oder Stadienmodelle. Auch diese Vorstellung läßt sich auf das Erwachsenenalter, in dem die Unterschiede auch zwischen gleichaltrigen Personen allzu offensichtlich sind, nicht anwenden.

Die Suche nach „universellen Gesetzmäßigkeiten der Entwicklung“ hat zu sterilen Vereinfachungen geführt, die nicht einmal geeignet sind, Kindheit und Jugend in einer gegebenen Gesellschaft wesentlich zu erhellen. Heute wird demgegenüber unter dem Stichwort „Differentielle Entwicklungspsychologie“ eine radikal andere Auffassung vertreten: Wir interessieren uns weniger für die Gemeinsamkeiten, sondern vielmehr für die Unterschiede zwischen individuellen Entwicklungsverläufen, oder abstrakter ausgedrückt: für die inter-individuellen Unterschiede zwischen den intra-individuellen Veränderungen sowie für die Bedingungen dieser Unterschiede (vgl. BALTES 1979; BALTES/ECKENSBERGER 1979; OERTER 1978). Konkret – es folgen später noch einige Beispiele: Warum entwickelt das *eine* Kind in einem autoritären Elternhaus Selbstvertrauen und Durchsetzungsvermögen, während ein *anderes* unter anscheinend gleichen Umständen nur Angst und Unterwürfigkeit zeigt?

Weder ist die Kindheit bloß eine Vorbereitung auf das Erwachsensein, noch besteht das Erwachsensein im wesentlichen darin, sich auf einer stabilen Identität auszuruhen und verändernden Erfahrungen nicht mehr zugänglich zu sein. Entwicklung wird inzwischen als ein lebenslanger Prozeß aufgefaßt, was Phasen relativer Stabilität nicht ausschließt. Nachhaltige Persönlichkeitsveränderungen sind jedoch das ganze Leben lang möglich (vgl. LEHR 1980b). Solche Veränderungen sind die Folge von Begegnungen der Person mit ihrer Umwelt, von Auseinandersetzung mit Anforderungen, von Versuchen zur aktiven Aneignung und Bewältigung. Diese Auseinandersetzung muß nicht immer aktiv sein, sie kann auch im passiven Erleben und Erfahren z. B. von positiven und negativen Gefühlen, von Lebensereignissen, politischen Gefahren und Bedrohungen und ähnlichem bestehen. Wesentlich ist, daß dies zu anhaltenden Persönlichkeitsveränderungen führt, was freilich nicht immer leicht zu bestimmen ist. So kann man etwa bei dem ehemaligen Bundeswehrgeneral Bastian, der zu den „Grünen“ gegangen ist, eine Entwicklung annehmen, die zentrale Bereiche seiner Persönlichkeit nicht nur vorübergehend verändert hat. Doch ist nicht jede Veränderung im individuellen politischen Verhalten schon Indikator für eine Persönlichkeitsveränderung im Sinne von Entwicklung.

In einer dynamischen Persönlichkeitstheorie und einer differentiellen Entwicklungspsychologie stehen also nicht mehr Konzepte wie „Reifung“, „Entfaltung“, „Prägung“ oder

„Verhaltensanreiz“ im Zentrum; Untersuchungseinheit ist vielmehr die „ganze“ Person selbst, ihre einzelnen Handlungen und ihr Erleben, ihr Tagesablauf und ihr Lebenslauf, wobei immer die bisherige Entwicklung, die gegenwärtige Situation und die Zukunftserwartungen zusammen gesehen werden müssen (LEHR 1980 a). Der Lebenslauf wird dabei verstanden als Verknüpfung von individuellem Altern (Entwicklung als Älter-Werden), von gesellschaftlich mitgeformten Lebensphasen und den jeweiligen historischen epochaltypischen Gegebenheiten in einem Kulturkreis zu einer bestimmten Zeit (CONRAD 1982).

„Man darf sich nicht darauf verlassen, daß sich von Jahrzehnt zu Jahrzehnt das Altwerden in gleicher Weise vollziehen wird. Auch für die Gruppe der jeweils Älteren und Altwerdenden gilt jene *Generationsgesetzmäßigkeit*, die für die Jugend in die Augen springt und die aus gemeinsamen Erlebnissen, aus gemeinsamer zeitgeschichtlicher Beeinflussung und gemeinsamen Versuchen, das Leben zu bewältigen, sich ergibt“ (ROSENMAYR/ROSENMAYR 1983, S. 46). Strenggenommen müßte man also für jede Generation eine neue Entwicklungspsychologie schreiben (MONTADA 1983).

Aber selbst innerhalb einer Generation werden objektiv gleich erscheinende Situationen, wie z. B.: das letzte Kind verläßt das Elternhaus, oder gewisse Regelmäßigkeiten, wie z. B. ein ähnliches Heiratsalter, subjektiv unterschiedlich erlebt und erfahren, was zu jeweils unterschiedlichen Erfahrungsniederschlägen und Veränderungen der Persönlichkeit führen kann. „Die inter-individuellen Unterschiede bei Personen der *gleichen* Altersgruppe übertreffen in vieler Hinsicht die Unterschiede *zwischen* verschiedenen Altersgruppen. Die gesamte Lebenssituation – biographische und soziale Momente – scheinen auch im Hinblick auf Persönlichkeitsveränderungen von wesentlicherem Einfluß als das kalendrische Alter!“ (LEHR 1974, S. 139). Daraus ergibt sich als Überleitung zum nächsten Abschnitt: „Typische Verhaltensweisen *des* alten Menschen gibt es nicht!“ (LEHR 1983, S. 140). „Denn in allen Phasen des Lebenszyklus besteht für das höhere Alter am wenigsten Anlaß zu einer verallgemeinernden, altersspezifischen Stilisierung“ (ROSENMAYR/ROSENMAYR 1983, S. 47).

2. Fremd- und Selbstbild älterer Menschen – Vorurteile und ihre Korrektur

Unter psychologischen Aspekten interessiert sich die Gerontologie dafür, „wie sich der älterwerdende Mensch verhält, wie er seine Situation erlebt und was die möglichen inneren und äußeren Gründe für dieses Erleben und Verhalten sind“ (LEHR 1983, S. 140). „Eine differentielle Gerontologie hat nun zu fragen: *Welche* Personen entwickeln sich bei *welchen* biographischen und situativen Gegebenheiten und welcher Zukunftsorientierung in *welcher* Weise?“ (LEHR 1980 a, S. 451). Dabei ist zu berücksichtigen, daß das Alter kein Lebensabschnitt ist, in den man quasi neu eintritt, sondern jede Erfahrung baut auf vorangegangenen sowie auf Gegenwartsinterpretationen auf. Erleben und Verhalten in den mittleren Lebensjahren beeinflussen das Wohlergehen im hohen Alter ganz entscheidend mit. Ein weiterer Punkt soll hervorgehoben werden: „Alter ist heute nicht mehr primär als biologischer Prozeß anzusehen, als Abnahme gewisser funktioneller und körperlicher Fähigkeiten, sondern Altern ist heute primär soziales Schicksal“ (THOMAE 1968). Genauer: Altern und Altsein sind biologisches, soziales und ökologisches Schicksal (vgl. LEHR 1979). Von daher ist es auch verständlich, „daß es weder *generelle* – d. h. auf

alle Persönlichkeitsbereiche ausgedehnte – noch *universelle* – d.h. alle Individuen in gleicher Weise betreffende – Altersveränderungen geben kann“ (LEHR 1980a, S. 455).

Es ist leider vor allem die Einstellung „der anderen Menschen – die zudem noch an einem verzerrten und keineswegs der Realität entsprechenden negativen Altenbild orientiert ist –, die den Menschen zu ‚altersgemäßem Verhalten‘ zwingt; es sind weniger körperliche Gebrechen oder auch weniger die eigenen Wünsche des älteren Menschen oder gar das Nachlassen der Fähigkeiten, die zur Verengung des Lebensraumes führen. Das gesellschaftliche Bezugssystem wird zum bestimmenden Faktor für das Verhalten, für das Selbsterleben, für das Selbstbild. Älterwerden wird deswegen für den einzelnen zum Problem, weil damit die Gesellschaft bestimmte Verhaltenserwartungen an ihn stellt“ (LEHR 1983, S. 145). So haben z. B. Untersuchungen an einer repräsentativen Stichprobe der westdeutschen Bevölkerung gezeigt, daß Verhaltenserwartungen in Richtung auf Restriktion, Sich-Zurückziehen und Passivität schon an 40- bis 45jährige gerichtet werden; Verhaltensweisen, die Expansion und Aktivität bedeuten, erwartet man von Personen höchstens noch bis zu ihrem 40. Lebensjahr (vgl. ebd., S. 144f.). Es zeigt sich aber interessanterweise in dieser und auch in anderen Untersuchungen, daß sich ältere Menschen selbst nicht so sehen, daß sie sich also mehr Aktivität sowohl zutrauen als auch wünschen. Es gibt also offenbar eine Diskrepanz zwischen Fremdbild und Selbstbild, „eine Diskrepanz zwischen dem, was man als älterer Mensch noch tun möchte und durchaus noch tun kann, und dem, was andere Menschen von einem erwarten“ (ebd., S. 145).

Es gibt viele Gründe dafür, warum ältere Menschen in unserer Gesellschaft – nicht in allen Gesellschaften! – ein solch negatives „Image“ haben. Ein Grund liegt sicher darin, daß bestimmte Extremgruppen unter den alten Menschen besonders herausgestellt und beachtet werden (vgl. LEHR 1983, S. 145f. und S. 157f.). Der einzelne sozial oder klinisch bedeutsame Fall ist stets eher beeindruckend, er fordert Abhilfe. Durch diese Beachtung kommt es jedoch auch leicht zu einer Generalisierung, und man vergißt, daß weniger als zehn Prozent der über 65jährigen klinisch oder sozial zu „Problemfällen“ werden. Auch in den Massenkommunikationsmitteln, in Tageszeitungen, ja sogar bis ins Lesebuch hinein wird der alte Mensch vor allem als hilfsbedürftig und mitleiderregend dargestellt. Analysen deutscher Lesebücher, allerdings schon zu Beginn der siebziger Jahre durchgeführt, zeigen den alten Menschen als hilflos, linkisch, vergeßlich und einsam. Positive Merkmale wie Erfahrung, Abgeklärtheit, Weisheit und Lebenstüchtigkeit fanden sich bei nicht einmal acht Prozent der Beschreibungen alter Menschen in Lesebüchern des 4. Schuljahres (nach LEHR 1970, S. 250).

In einem der ersten Beiträge zur Gerontologie schilderte ein Psychiater Beobachtungen über die Schwerfälligkeit, Vergeßlichkeit, den Eigensinn und die zunehmende Gereiztheit alternder Menschen, Merkmale, die angeblich den „typischen“ Altersprozeß kennzeichnen (vgl. ebd., S. 249). Auch heute noch wird beispielsweise ein Abbau geistiger Fähigkeiten für nahezu selbstverständlich gehalten. Obwohl sich in neueren Untersuchungen bei der meist besonders ablehnenden Jugend einige positive Tendenzen zeigen, wird auch hier der alte Mensch noch im wesentlichen als passiv, uninteressiert, intolerant und zurückgezogen geschildert (ebd., S. 251). Diese nicht nur bei der Jugend vorgefundene Negativtypisierung und Stigmatisierung macht aus alten Menschen eine Problemgruppe

der Gesellschaft, was nicht ohne Folgen bleiben kann für deren Selbsterleben, Selbstbild und Verhalten. Die Zuordnung zu einer Problemgruppe macht das Altwerden erst zu einem Problem! (LEHR 1970, S. 253, nach THOMAE).

Anhand eines Beispiels möchten wir kurz illustrieren, wie sich die Veränderung des Altenbildes in einer Gesellschaft auf das Selbstwertgefühl alter Menschen auswirken kann (HAUTZINGER 1979, S. 225):

„In Japan waren bis 1945 die alten Menschen sehr geehrt und in einer geachteten gesellschaftlichen Position. Selbstmorde in dieser sozialen Gruppe waren kaum bekannt. Mit dem Kriegsende, der militärischen Niederlage und dem damit verbundenen Einfluß westlichen Gedankenguts durch die Amerikaner kam es zu tiefgreifenden Veränderungen in der japanischen Gesellschaft. Dies führte unter anderem zur Abwertung der Stellung und des Ansehens der alten Menschen. Diesem sozialen Statusverlust folgte fast unmittelbar ein starker Anstieg der Selbstmordrate.“

Alte Menschen versuchen häufig, sich den an sie gestellten Rollenerwartungen anzupassen, indem sie ihren Lebensraum beschränken, vielfach Dinge nicht mehr tun, die sie noch tun könnten und die ihnen Spaß machen (z. B. „ein Tänzchen wagen“). Es sind also oft viel weniger gesundheitliche Probleme oder äußere Veränderungen des Lebens, wie z. B. Pensionierung, die einem das Älterwerden schmerzlich bewußtmachen, sondern es sind die Erwartungen der anderen, die einen etwa in die Rolle des hilfsbedürftigen Trotts hineindrängen. So kann man es als eine der wichtigsten Aufgaben gerontologischer Forschung ansehen, negative und einseitige stereotype Vorstellungen vom Altern und vom Alter zu korrigieren, um damit auch zu einem zutreffenderen Selbstbild alter Menschen selbst beizutragen. Die Gefahr einer sich selbst erfüllenden Prophezeiung muß gebannt werden, indem man die Ungerechtigkeit der negativen Stereotypen und der an sie anknüpfenden Erwartungen aufzeigt. Hier liegt eine sehr wichtige Aufgabe auch der praktischen Erwachsenen- und Altenbildung.

Die Wissenschaft selbst kann zur Korrektur dieser negativen Vorstellungen beitragen, wenn sie ihre Untersuchungen methodisch so differenziert anlegt, daß z. B. die qualitativen Unterschiede in den kognitiven Leistungsfähigkeiten von Personen unterschiedlicher Altersstufen erfaßt werden. „Intelligent“ sein bedeutet nicht in jeder Lebensphase und auf jeder Altersstufe dasselbe, kann es auch nicht bedeuten, weil unterschiedliche Aufgaben und Bewältigungsmöglichkeiten vorliegen. Ebenso wenig ist „Lernen“ auf einen bestimmten Entwicklungsabschnitt im Lebenslauf beschränkt oder auf bestimmte Inhalte oder Gegenstände etwa des schulischen Lernens. Erklärungen für scheinbar geringere Intelligenzleistungen im Alter liegen vor allem in Kohorten-Unterschieden (historische, ökonomische, kulturelle Einflüsse), im unterschiedlichen „Gebrauch“ geistiger Funktionen (*disuse*-Hypothese) sowie in Etikettierungen (vgl. z. B. SCHAE 1980).

Für die geistige Leistungsfähigkeit sind viel mehr Faktoren als nur die Intelligenz oder das Gedächtnis maßgeblich. Wenn man diese anderen Faktoren mitberücksichtigt, läßt sich ein Defizitmodell, also die Annahme eines generellen geistigen Abbaus im Alter, nicht mehr aufrechterhalten (vgl. LEHR 1974, S. 84f.). Das Lebensalter ist nur *eine* von vielen Determinanten der geistigen Leistungsfähigkeit. Wichtige andere Variablen sind: früher erworbene Fähigkeiten, Schulbildung, berufliches Training, stimulierende Umgebung, Gesundheitszustand, biographische Gesamtsituation und motivationale Bedingungen. „Die Anzahl der Lebensjahre, die das Individuum hinter sich gebracht hat, wird

keineswegs zu dem alleinigen oder auch nur überwiegend bestimmenden Faktor im Hinblick auf die geistige Leistungsfähigkeit“ (ebd., S. 86)¹.

Zusammenfassend kann man also sagen: Es gibt keinen *nur* altersbedingten Abfall der geistigen Leistungsfähigkeit. Ganz ähnliches kann für einen ganz anderen Bereich, nämlich den Sexualbereich, gesagt werden (vgl. LEHR 1974, S. 238ff.). Auch hier gibt es nur eine geringe Korrelation zwischen sexueller Aktivität und Lebensalter. Es besteht kein direkter Zusammenhang, sondern der Zusammenhang wird durch eine Reihe weiterer Faktoren vermittelt und bestimmt. Unter günstigen Umständen zeigen die sexuellen Interessen keinen und die sexuellen Aktivitäten kaum einen Altersabfall. Bei einigermaßen guter Gesundheit können sowohl Männer als auch Frauen bis ins achte oder sogar neunte Jahrzehnt sexuell aktiv bleiben. Nach empirischen Befragungen ist es jedenfalls mehr als die Hälfte der „Hochbetagten“.

Auch dies steht in krassem Gegensatz zu den in der Gesellschaft verbreiteten Erwartungen (ebd.). Von älteren Personen, speziell von Großeltern, nimmt man an, daß sie keinerlei sexuelle Gefühle mehr kennen. Folge dieser stereotypen Vorstellungen ist unter anderem, daß sich ältere Personen ihrer sexuellen Gefühle häufig schämen, weil sie glauben, daß diese von der Umgebung nicht akzeptiert würden. Diese Scham oder Angst kann dann auch die Partnerbeziehung stören und belasten. Aufgrund der öffentlichen Zuschreibungen, Bevormundungen und Tabus ist es alten Menschen wohl auch nicht möglich, durch eine Verständigung untereinander den anmaßenden Charakter der Zuschreibungen („man tut so etwas im Alter nicht“) zu erkennen.

Um Wohlbefinden oder Unzufriedenheit im Alter zu erklären, hat man in der Gerontologie zwei völlig gegensätzliche Modellvorstellungen entwickelt (einen dritten – fruchtbaren – Ansatz, die „kognitive Theorie des Alterns“ von THOMAE, z. B. 1970, greifen wir im nächsten Kapitel auf). Die erste dieser Annahmen nennt sich „*Aktivitätstheorie*“ (vgl. MADDOX 1965). Sie beinhaltet folgendes: Aktiv zu sein, teilzunehmen an Aktivitäten und am gesellschaftlichen Leben bedeutet, glücklich zu sein. Wenn man hingegen nichts mehr „leisten“ kann, wenn man inaktiv ist, nicht mehr gebraucht wird, Funktionen nicht mehr ausüben kann, dann ist man unglücklich. Abgesehen davon, daß es sicher ganz wesentlich auf Art und Umfang, Prestige und persönliche Bedeutsamkeit einer Aktivität ankommt, ist nicht zu leugnen, daß alte Menschen in unserer Gesellschaft von Rollen- und Funktionsverlust betroffen sind. Dadurch kann der Bereich der Erlebnisse, Erfahrungen und Handlungen eingeschränkt werden. Der eingeschränkte Lebensraum kann zu Inaktivität führen, der ältere Mensch fühlt sich überflüssig und wird unzufrieden.

Hier knüpfen entsprechende Vorschläge zur Aktivierung und Reaktivierung älterer Menschen an. Man versucht damit, Rollen-, Funktions- und Kontaktverluste auszugleichen. Positiv an diesem Ansatz ist die Erkenntnis, daß das Selbstwerterleben auch im Alter ganz wesentlich von dem Bewußtsein abhängt, etwas bewirken zu können, und dieses Bewußtsein kann man nur aus dem Aktiv-Sein gewinnen. Problematisch wird die Sache, wenn zuwenig nach subjektiven Bedeutsamkeiten und Interessen gefragt wird,

1 Wegen unseres thematischen Schwerpunkts „Belastung“ gehen wir auf die differenzierte Forschung zur Intelligenzentwicklung im Alter hier nicht näher ein (vgl. hierzu die Übersicht von P. B. BALTES 1984).

wenn eine reine Beschäftigungstherapie die Beteiligten nicht hinreichend ernst nimmt oder wenn durch Aktivierungsprogramme der Lebensraum nicht hinreichend erweitert und mit den Lebensräumen anderer Gesellschaftsmitglieder verknüpft wird, wenn also Subkulturen und Ghettos entstehen.

Vertreter des anderen theoretischen Modells, der sogenannten „*Disengagement-Theorie*“ (CUMMING/HENRY 1961), behaupten nun genau das Gegenteil von dem, was die Aktivitätstheorie sagt, nämlich, daß der ältere Mensch einen Rückzug in soziale Isolation und Untätigkeit geradezu wünsche. Die Reduzierung sozialer Kontakte, das Aufgeben beruflicher und nichtberuflicher Aktivitäten, die Entwicklung einer eher passiven Lebenseinstellung mache den älteren Menschen erst glücklich. Das Abbauen von Engagement gebe ihm erst die Freiheit und Gelassenheit, um sich auch mit dem wichtigen Problem der Endlichkeit seiner Existenz in befriedigender Weise auseinanderzusetzen. Letzteres werde durch übertriebenen Aktionismus nur behindert. *Disengagement* sei ein ganz normaler und für glückliches Altern sogar notwendiger Prozeß.

Es gibt inzwischen eine Reihe von empirischen Befunden, die diesen Ansatz als Globalbehauptung widerlegt haben (LEHR 1974, S. 218ff.). Wohl gibt es bestimmte Lebensphasen, wie etwa kurz nach der Pensionierung, in denen vorübergehende Rückzugstendenzen und *disengagement* im Sinne von Bewältigungsversuchen auftreten. Es gibt auch Personen, die aufgrund ihrer Erfahrungen, Bedürfnisse und in ihrer speziellen Lebenslage glücklicher sind, wenn sie sich im Alter stärker zurückziehen können. Aber diese und andere Fälle von *disengagement* können nicht als die Form zufriedenen Alterns schlechthin angesehen werden (ebd., S. 225), denn ihr Auftreten hängt weniger mit dem Alter als mit bestimmten Persönlichkeitstypen und auch äußeren Ereignissen wie bestimmten Übergangsphasen und ähnlichem zusammen. Außerdem beschönigt dieses theoretische Modell die Tatsache, daß der Rückzug im Alter, wenn er stattfindet, eher ein erzwungener als ein natürlicher Prozeß ist – auch wenn dies manchmal selbst von den Betroffenen anders gesehen wird.

3. Entwicklungsaufgaben und Belastungen im Alter

Mit so simplen Modellvorstellungen wie den eben genannten kann man über tatsächliche Entwicklungsverläufe wenig erfahren. In der Entwicklungspsychologie wurden nun in den letzten Jahren theoretische und methodische Ansätze entwickelt, die besser geeignet erscheinen. Dazu sei noch einmal das Interesse genannt, das die Psychologie mit einer Untersuchung des Alters verbindet: Sie will wissen, welche Personen sich bei welchen biographischen und situativen Gegebenheiten in welcher Weise entwickeln. Gleiches oder scheinbar Gleiches, wie etwa die Pensionierung, wird nicht gleich erlebt. Was für den einen bedrohlich und belastend ist und Rückzugstendenzen auslöst oder verstärkt, ist für den anderen im positiven Sinne bereichernd und entwicklungsfördernd, führt zur Ausweitung der Interessen und Handlungsspielräume usw. Wie aber kann man nun derartige Entwicklungsprozesse feststellen? Es hat sich inzwischen bewährt, quasi als Suchraster für die Identifikation von Entwicklungsprozessen bestimmte „Entwicklungsaufgaben“ und „kritische Lebensereignisse“ oder Lebensphasen heranzuziehen (vgl. dazu THOMAE 1975; FILIPP 1981).

Der erste Begriff – Entwicklungsaufgabe – bezieht sich darauf, daß in einer Gesellschaft bestimmte Erwartungen an die Mitglieder von Altersgruppen und Generationen gerichtet werden, die vom einzelnen als Herausforderung für Auseinandersetzungen, nicht unbedingt für bedingungslose Anpassung angesehen werden. So ist etwa die Ablösung vom Elternhaus im Jugendalter als eine solche Entwicklungsaufgabe anzusehen. Der Begriff „kritisches Lebensereignis“ ist weiter, denn er meint alle Arten von Einschnitten oder Übergängen, die im „normalen“ Lebenslauf der Angehörigen eines Gesellschafts- und Kulturkreises auftreten. „Kritisch“ im negativen Sinne können solche Lebensereignisse besonders dann werden, wenn sie mit besonders starken emotionalen Belastungen verbunden sind, wie z. B. bei Arbeitslosigkeit, frühem Tod des Ehepartners, Geburt eines kranken Kindes oder Ehescheidung.

Im höheren Erwachsenenalter wächst die Wahrscheinlichkeit, mit einigen der nachfolgend genannten bedeutsamen Lebensereignisse und Entwicklungsaufgaben konfrontiert zu werden. Diese können Auslöser sowohl von Krisen als auch von Entwicklungschancen sein. Folgende Entwicklungsaufgaben/bedeutsame Lebensereignisse werden in der Literatur als besonders wichtig für ältere Menschen diskutiert:

Pensionierung: Mit der Aufgabe der Berufstätigkeit und dem Eintritt in den Ruhestand ist ein Rollen-, Funktions- und Kontaktverlust für die Betroffenen gegeben (ROSENSTIEL 1983). Der Rollenwechsel vom Berufstätigen zum Pensionär markiert deutlicher den Übergang zur Altersphase als biologische oder psychologische Veränderungen. Durch den Berufsaustritt kann eine Person mit verschiedenen Veränderungen konfrontiert sein: ungünstigere wirtschaftliche Lage; die Tätigkeiten werden abrupt aufgegeben; neue Aktivitäten und ein neuer Tagesrhythmus müssen gefunden werden; soziale Kontakte am Arbeitsplatz gehen verloren und müssen substituiert werden; die Beziehungen zum Partner und zu Familienangehörigen verändern sich (vgl. ebd.). Auch die Pensionierung des Ehepartners kann zu einer Umgestaltung der bisherigen Lebenssituation führen (PALMORE u. a. 1979).

Empty nest: Der Auszug des jüngsten Kindes aus dem Elternhaushalt wird unter dem Stichwort „empty nest“ thematisiert (LOWENTHAL/CHIRIBOGA 1977; LEHR 1980a). LOWENTHAL/CHIRIBOGA (1977) untersuchten die Reaktionen von 54 (weiblichen und männlichen) Personen, deren jüngstes Kind den elterlichen Haushalt verließ. Nach ihren Ergebnissen scheint die *empty-nest*-Situation im allgemeinen nicht sehr krisenhaft erlebt zu werden. Der Auszug des jüngsten Kindes wird wohl eher als eine Erleichterung antizipiert. Unter Umständen kann der Auszug des jüngsten Kindes jedoch latente Partnerschaftsprobleme aktivieren. Vornehmlich für die Mütter dürfte der Auszug des letzten Kindes aus dem Elternhaushalt eine kritische Lebensphase darstellen. LEHR (1980a) zeigt, daß das Erleben des Auszugs des letzten Kindes durch biographische und situative Zusammenhänge und Zukunftsaspekte beeinflusst ist.

„Der bisherige Entwicklungsprozeß der Mutter beeinflusst deren Erleben der Situation und die Formen der Auseinandersetzung mit dieser und beeinflusst dadurch ihre weitere Entwicklung. Je nach bisheriger Persönlichkeitsentwicklung und je nach der Rolle, die das Kind in ihrem Leben spielte, aber auch je nach momentanen Gegebenheiten (je nach finanzieller, gesundheitlicher, beruflicher Situation, aber auch je nach gegenwärtiger partnerschaftlicher Situation) und je nach Zukunftsplänen und -zielen fand sich eine Veränderung von Aktivität, Stimmungslage, Anregbarkeit und Sicherheit“ (ebd., S. 446).

Partnerkonflikte im Alter: SCHOLZ (1980) weist darauf hin, daß sich im Zusammenhang mit der Pensionierung und dem Auszug des jüngsten Kindes aus dem Elternhaus Krisenphänomene in alternden Ehen ergeben können (vgl. auch CHIRIBOGA 1982). Das Unabhängigwerden der Kinder kann zu Trennungsängsten und Verlustgefühlen führen. Im Zusammenhang mit der Pensionierung eines oder gar beider Ehepartner verändert sich vielfach auch der Status der Ehe. Auch kann zum Problem werden, daß die Ehepartner nicht wissen, wie die nunmehr vorhandene freie Zeit sinnvoll gestaltet werden soll.

Verwitung: Der Tod des Ehepartners stellt ein kritisches Lebensereignis dar, welches plötzlich eintreten und die Erfahrung der Einflußlosigkeit auslösen kann. Die Verwitung erfordert eine Vielzahl von Neuorientierungen und kann unter Umständen zu einer länger andauernden Krise führen (FOOKEN 1979; GALLAGHER u. a. 1982; PALMORE u. a. 1979; SCHNEIDER 1979; STROEBE u. a. 1980).

Isolation und Einsamkeit: Der Kontaktverlust durch den Berufsaustritt, der Auszug des letzten Kindes aus dem Haushalt, der Verlust des Ehepartners, von Angehörigen und von gleichaltrigen Freunden können zu sozialer Isolation älterer Menschen beitragen. Für ein zufriedenes Altern scheint die Bewältigung von sozialer Isolation und Einsamkeitsgefühlen wesentlich zu sein (BUNGARD 1975).

Belastungen und Veränderungen im Wohnbereich: Belastungen im Wohnbereich können sich beispielsweise durch finanzielle Veränderungen (vermindertes Einkommen durch Pensionierung/Verwitung) oder eine Verminderung der körperlichen Beweglichkeit ergeben. Eine Studie von SCHMITZ-SCHERZER u. a. (1983) deutet darauf hin, daß das Erleben von Belastungen im Wohnbereich auch vom Bewältigungsverhalten der Betroffenen abzuhängen scheint: Bei einem aktiven Versuch der Beeinflussung der als belastend erlebten Wohnsituation (durch aktive Auseinandersetzung, sachliche Leistung, Hilfeappell an andere) scheint die Situation als belastender erlebt zu werden; bei einem passiven Bewältigungsstil (evasive und resignative Tendenzen) scheint eher eine Abnahme der erlebten Belastung gegeben. Auch durch einen Wohnungswechsel – sei es durch den Umzug in eine altengerechte Wohnung, sei es durch die Übersiedlung ins Altenheim – können sowohl entwicklungsfördernde als auch entwicklungsbehindernde Prozesse ausgelöst werden (TOBIN/LIEBERMAN 1976; SAUP 1984).

Körperliche Gebrechen: Körperliche Abbauerscheinungen (wie eingeschränkte Geh-, Seh- und Hörfähigkeit), chronische Krankheit und Unfälle können zu Hilfs- und Pflegebedürftigkeit führen. Wesentlich in diesem Zusammenhang scheinen auch die Formen der Auseinandersetzung mit und der Bewältigung von solchen körperlichen Einschränkungen zu sein (SATARIANO/SYME 1981; PALMORE u. a. 1979); beispielsweise kann der ältere Mensch – wenn keine Aussicht auf Besserung besteht – gefordert sein, irreversible Veränderungen zu akzeptieren und fremde Hilfeleistungen bereitwillig entgegenzunehmen.

Auseinandersetzung mit Verlusterfahrungen: Rollen-, Funktions- und Kontaktverlust und die Einschränkung körperlicher Kompetenz können zu Verlusterfahrungen beitragen. PFEIFFER (1977) hält es für eine der wesentlichen Aufgaben, welche sich dem älteren Menschen stellen, zu lernen, entweder diese Verlusterfahrungen zu akzeptieren oder die Verluste zu substituieren.

Gewahrwerden der Endgültigkeit des Daseins: Die Auseinandersetzung mit der Endgültigkeit der eigenen Situation stellt eine besonders für die Altersphase dominante Lebensthematik dar. FISSENI (1980) untersuchte, in welchem Ausmaß sich ältere Menschen mit der Endgültigkeit ihres Daseins beschäftigen, und verweist auf die biographische Einbettung von Endgültigkeitserfahrungen. Die Beschäftigung mit dem Lebensende ist um so dominanter, je häufiger körperliche Beschwerden angeführt werden, je geringer die Zuversicht in die Zukunft ist, je gedrückter die Stimmung ist, je gleichförmiger der Alltag erlebt wird und je höher die Belastungen im Wohnbereich sind (vgl. FISSENI 1980, S. 497).

In der Altersphase kann eine Person also mit zahlreichen unterschiedlichen Entwicklungsaufgaben und bedeutsamen Lebensereignissen konfrontiert werden. Diese können zu einer Veränderung der bisherigen Lebenssituation führen. Bedeutsame Lebensereignisse im Alter können krisenhaft erlebt werden, sie müssen aber nicht notwendigerweise zu einer Krise führen. Vielmehr können sie auch eine Chance für weitere Entwicklung sein. Es ist letztlich die jeweilige Bedingungskonstellation von personalen und situativen Faktoren, die dazu beiträgt, ob eine Entwicklungsaufgabe oder ein bedeutsames Lebensereignis für eine ältere Person eine Krise oder eine Entwicklungschance darstellt.

Werden Entwicklungsaufgaben/bedeutsame Lebensereignisse nur „etikettenhaft“ charakterisiert, dann erscheint es wenig wahrscheinlich, daß angegeben werden kann, welche Richtung (Krise oder Entwicklung) eine Person durch die Konfrontation mit einer solchen Situation einschlägt. Wesentlich dürfte sein, die strukturelle und phänomenale Mannigfaltigkeit von bedeutsamen Lebensereignissen differenziert festzuhalten. Hierbei bietet ein heuristisches Modell für die Analyse kritischer Lebensereignisse (FILIPP 1981) eine Orientierung für die Kennzeichnung von (potentiellen) Krisensituationen im Alter.

Ob eine Entwicklungsaufgabe/ein bedeutsames Lebensereignis in eine Krise führt oder zur Entwicklungschance wird, dürfte vor allem variieren

- mit den biophysischen und psychischen Charakteristika der von einem bedeutsamen Lebensereignis betroffenen Person,
- mit den physischen und sozialen Gegebenheiten des Kontextes, in dem sich Konfrontation, Auseinandersetzung und Bewältigung von Lebensereignissen vollziehen,
- mit den ein bedeutsames Lebensereignis selbst charakterisierenden objektiven und objektivierten Attributen,
- mit der Weise, in der ein Lebensereignis subjektiv perzipiert und evaluiert wird und
- mit den instrumentellen und kognitiven Anstrengungen einer Person zur Bewältigung der Situation.

In Theorieansätzen, die Aussagen über ältere Menschen in belastenden Lebenssituationen machen (THOMAE 1981; LAZARUS/DELONGIS 1983; LAZARUS/COHEN 1976; LIEBERMAN 1975), und in jüngeren empirischen – vor allem angelsächsischen – Arbeiten zur Krisenbewältigung im Alter (GALLAGHER u. a. 1982; MCCRAE 1982; PALMORE u. a. 1979; QUAYHAGEN/QUAYHAGEN 1982) werden die genannten Einflußfaktoren unterschiedlich stark berücksichtigt. THOMAE (1981) wie auch LAZARUS (LAZARUS/DELONGIS 1983; LAZARUS/COHEN 1976; LAZARUS/GOLDEN 1981) betonen in ihren Modellen zur Krisenbewältigung im Alter vor allem die subjektive Perzeption und Evaluation eines Ereignisses, die Formen der unmittelbaren instrumentellen und kognitiven Auseinandersetzung

(*Coping*/Daseinstechniken) und Persönlichkeitsvariablen. LIEBERMAN (1975) berücksichtigt in seinem Krisenmodell ebenfalls die Situationsbewertungen und Bewältigungsstrategien einer Person, er räumt aber Kontext- und Ereignisvariablen (z. B. verfügbaren Ressourcen, Ausmaß der Veränderung der Lebensumstände) ebenfalls eine herausragende Stellung ein.

Jüngere empirische Arbeiten untersuchen meist das Bewältigungsverhalten von älteren Menschen in belastenden Lebenssituationen. Nach QUAYHAGEN/QUAYHAGEN (1982) unterscheidet sich das Bewältigungsverhalten von älteren und jüngeren Menschen in bezug auf die Behandlung interpersoneller Konflikte; sie finden bei älteren Menschen häufiger ein affektives Bewältigungsmuster und seltener Problemlösungsversuche als bei jüngeren. Die Ergebnisse von McCRAE (1982) deuten darauf hin, daß ältere Menschen über die gleichen *Coping*-Mechanismen wie jüngere Menschen verfügen; wenn unterschiedliche Formen der Bewältigung auftreten, scheint dies weitgehend von der Perzeption und Evaluation der Lebensereignisse abzuhängen. Für GALLAGHER u. a. (1982) geht es nicht nur um die Bewältigungsreaktionen, sondern vor allem auch um die Verfügbarkeit über soziale Ressourcen, welche die Krisenbewältigung im Alter beeinflussen. PALMORE u. a. (1979) zeigen, daß die Folgen der Konfrontation und Auseinandersetzung mit bedeutsamen Lebensereignissen in der Altersphase je nach der Art der Lebensereignisse und der Verfügbarkeit über Ressourcen (Gesundheit, Intelligenz, Einkommen, Bildung, Sozialkontakte) verschieden sein können. Pensionierung und schwere Krankheit rufen bei den befragten 375 Personen ausgeprägtere Krisensymptome hervor als die Pensionierung des Ehepartners, die Verwitwung und der Auszug des jüngsten Kindes aus dem Haushalt. Ungeachtet der Art der kritischen Lebensereignisse sind bei älteren Menschen mit physischen, psychischen und sozialen Ressourcen Krisensymptome geringer ausgeprägt.

An den beiden bedeutsamen Lebensereignissen Verwitwung und Altenheimübersiedlung soll kurz illustriert werden, daß derartige Lebensereignisse im Alter hinsichtlich ihrer strukturellen und phänomenalen Attribute beträchtlich differieren können und deshalb sowohl Krisen als auch Entwicklungschancen auslösen können.

Verwitwung: SCHNEIDER (1979) macht deutlich, daß die Verwitwung unterschiedliche Veränderungen der Lebenssituation erforderlich machen kann. „Alltagserlebnisse und Alltagsentscheidungen muß man nun allein wahrnehmen; anstelle der gesellschaftlichen Rolle des Verheirateten muß man die des Verwitweten erlernen; andere Personen, wie Kinder, Geschwister, Freunde, Nachbarn bieten sich im günstigsten Fall als Ersatzpartner an, zu denen ein neues Verhältnis gefunden werden muß; die Wohnverhältnisse sind neu zu regeln ... die finanzielle Lage hat sich geändert, weil die Höhe der Einkünfte und die Struktur der Ausgaben sich wandeln“ (SCHNEIDER 1979, S. 306). Im Hinblick auf diese und weitere Veränderungen können verschiedene Personen in ganz unterschiedlicher Weise mit der Situation der Verwitwung konfrontiert sein.

Auch die subjektive Perzeption und die Evaluation des kritischen Lebensereignisses dürften sich in unterschiedlicher Weise gestalten. LOPATA (1975, nach FOOKEN 1979) weist auf verschiedene Erlebenskomponenten hin wie Schock, Angst, Beklemmung, Aggression. Die Verwitwung kann die Erfahrung der Einflußlosigkeit oder eines Kontrollverlustes auslösen (SCHNEIDER 1979; STROEBE u. a. 1980).

LOPATAS Beschreibung von verschiedenen Lebensstilen von Witwen (vgl. FOOKEN 1979) macht deutlich, daß der Tod des Ehepartners in unterschiedlicher Weise zu bewältigen versucht wird: Die „traditionelle Witwe“ scheint sich primär familiären Pflichten und Aufgaben zu widmen, die „widow's widow“ pflegt fast nur Kontakt zu anderen Witwen, die „trauernde Witwe“ knüpft keine neuen sozialen Kontakte und kapselt sich immer mehr von früheren Kontaktpersonen ab. Die Gefährdung von Verwitweten scheint besonders hoch, wenn auf den Tod des Ehepartners mit Hoffnungslosigkeit reagiert wird (STROEBE u. a. 1980). Der Verfügbarkeit über (und Nutzung von!) sozialen Ressourcen wird bei der Bewältigung der Krisensituation der Verwitwung besondere Bedeutung beigemessen (STROEBE u. a. 1980; GALLAGHER u. a. 1982).

Altenheimübersiedlung: Die Übersiedlung ins Altenheim kann als ein bedeutsames Lebensereignis betrachtet werden, das für die Betroffenen eine Zäsur in ihrer Biographie darstellt; sie bringt möglicherweise eine Konfrontation mit potentiell belastenden Umwelt- und Situationsbedingungen durch Veränderung von Lebensbezügen; sie kann emotional belasten und Bewältigungsversuche herausfordern. Die psychischen und physischen Folgen variieren in Abhängigkeit von belastenden und entlastenden Bedingungen. Zunächst ist festzuhalten, daß sich die Übersiedlung in ein Altenheim unterschiedlich gestalten kann: Die Wartezeit bis zur Aufnahme scheint zu psychischen Beeinträchtigungen zu führen (TOBIN/LIEBERMAN 1976). Vorbereitungs- und Betreuungsprogramme scheinen die Anpassung an die neue Lebenssituation zu erleichtern (KOWALSKI 1981). Faktische Wahlmöglichkeiten bei der Entscheidung für ein bestimmtes Altenheim dürften eine positive Wirkung auf die psychische Befindlichkeit der Altenheimanwärter und -bewohner haben (BEAVER 1979). Wesentliche Bedeutung für das Gelingen oder Mißlingen der Altenheimübersiedlung hat der räumliche und situative Kontext. Die belastenden Wirkungen einer reglementierenden oder autonomiereduzierenden Altenheimumwelt werden in mehreren Untersuchungen dokumentiert (vgl. SCHULZ/BRENNER 1977).

Auch die subjektive Perzeption und die Evaluation des Übersiedlungsereignisses können unterschiedlich sein: Eine freiwillige Heimübersiedlung scheint weniger negative Effekte hervorzurufen als eine unfreiwillige (vgl. KASL/ROSENFELD 1980). Ältere Menschen, die den Heimaufenthalt positiv antizipieren, finden sich besser im Altenheim zurecht als Personen mit negativen Erwartungen (DOOGHE u. a. 1980). Auch instrumentelle und kognitive Bewältigungsanstrengungen mildern die negativen psychischen Folgen der Altenheimübersiedlung. Privatheitsregulierendes Bewältigungsverhalten und assertives, bisweilen aggressives Sozialverhalten scheinen mit positivem Befinden der Altenheimbewohner einherzugehen (PASTALAN 1974; FISCHER 1981). In der Untersuchung von SAUP (1984) werden belastende Umweltbedingungen, erlebte Belastung, Belastungsbewältigung und Belastungsfolgen bei der Altenheimübersiedlung untersucht. Es zeigt sich, daß Altenheimbewohner ihre Lebenssituation im Altenheim um so belastender perzipieren und evaluieren, je autonomiereduzierender die Umwelt- und Situationsbedingungen sind, mit welchen sie im Altenheim wirklich konfrontiert werden. Die erlebte Belastung scheint auch stark mit dem aktuellen *Coping*-Verhalten der Heimbewohner zusammenzuhängen: Personen, deren Reaktionen auf eine belastende Situation im Wunsch zu sterben und/oder im Vergewärtigen der Aussichtslosigkeit einer Belastungsverarbeitung und/oder im passiven Erdulden von Belastung besteht – Bewältigungsreaktionen, welche auf einen Kontrollverzicht der Personen hindeuten –, erleben eine ausgeprägtere subjektive Bela-

stung. Sofern die jeweilige soziale Einbettung von den Heimbewohnern als ausreichend bewertet wird, ist die akute subjektive Belastung für sie geringer. Länger andauernde Belastungsfolgen wie Depression scheinen stark mit dem Bewältigungsverhalten der Altenheimbewohner, ihrer aktuellen Perzeption und Evaluation der Heimsituation und der sozialen Einbettung zusammenzuhängen.

Befunde der Untersuchung deuten darauf hin, daß das kritische Lebensereignis zu einer Krise führen kann, wenn ein älterer Mensch mit faktisch stark belastenden Umweltbedingungen konfrontiert wird und wenn er nicht instrumentelle oder kognitive Anstrengungen zur Modifikation und Bewältigung einer Belastungssituation unternimmt. Praktische Bedeutung dürfte die Kenntnis dieser Zusammenhänge vor allem im Hinblick auf eine Krisenprävention haben. Diese sollte sowohl auf eine Reduktion faktisch belastender Umwelt- und Situationsbedingungen im Altenheim (durch räumlich-architektonische, sozial-organisatorische und sozial-kommunikative Veränderungen) als auch auf eine Förderung der Bewältigungskompetenz der Altenheimbewohner gerichtet sein.

Forschungsdesiderate: Im Bereich der Altersforschung sind zahlreiche Ergebnisse zur Bedeutung potentiell krisenhafter Lebensereignisse in der Altersphase und zu deren Bewältigung vorgelegt worden. Im Hinblick auf weitere Forschungen wären unter anderem folgende Anstrengungen wünschenswert:

- a) Die Möglichkeit zu einer stärkeren theoretischen Fundierung der Untersuchungen sollte genutzt werden. Die Bezugnahme auf ein Belastungs-Bewältigungs-Paradigma (z. B. LAZARUS 1981; PEARLIN 1980) oder auf ein Kontrollkonzept (SELIGMAN 1979) dürfte fruchtbare Fragestellungen und Untersuchungsdesigns fördern.
- b) Strukturelle und phänomenale Attribute von bedeutsamen Lebensereignissen im Alter sollten differenzierter erfaßt werden. Sofern die Konfrontation mit und die Bewältigung von Lebensereignissen untersucht werden, sollten sowohl die Ereignisse nach ihren objektiven und objektivierten Ereignismerkmalen sowie ihren kontextuellen Bezügen als auch deren Perzipierung und Evaluation durch ältere Menschen sowie ihre Versuche der Auseinandersetzung genau beschrieben werden.
- c) Viele Untersuchungen über bedeutsame Lebensereignisse scheinen sich übermäßig und einseitig mit Verlustereignissen und „Krisenperspektiven“ zu befassen. In der Altersphase, welche sich immer häufiger auf ein Drittel der Lebensspanne eines Menschen auszuweiten beginnt, lassen sich aber auch „Zugewinn-Ereignisse“ wie Großelternschaft oder Wiederverheiratung im Alter (vgl. WICKERT 1982) ausmachen; solche Ereignisse sollten häufiger die Aufmerksamkeit des Forschers finden. Ein Perspektivenwechsel, durch welchen „Zugewinn-Ereignisse“ wie auch kritische Lebensereignisse als Entwicklungschancen thematisiert werden, könnte auch einen (kleinen) Beitrag zur sozialen Aufwertung der Altersphase leisten.

4. Folgerungen für die Altenbildung

Was kann die Psychologie zur Altenbildung beitragen? Ausgangspunkt könnte folgende vielzitierte Feststellung sein: „Es kommt schließlich nicht nur darauf an, wie *alt* man wird, sondern *wie* man alt wird“ (SCHAEFER, zitiert in LEHR 1983, S. 141). Altenbildung kann

somit als ein Beitrag zur Erhöhung der Qualität des Altwerdens und Altseins angesehen werden. Die Psychologie könnte hier vor allem zwei Aufgaben wahrnehmen:

- 1) Die *Aufklärung* über *Bedingungen* „gesunden“, befriedigenden Alterns und damit verbunden die Entwicklung präventiver Maßnahmen. So könnten Lernhilfen für das Bewältigen von „Entwicklungsaufgaben“ und Problemsituationen gegeben werden, man könnte Möglichkeiten erforschen, wie man einem Altersabbau schon im mittleren Erwachsenenalter entgegenwirkt. Zur Aufklärung gehört auch die Korrektur von Vorurteilen und negativen Rollenerwartungen, indem man beispielsweise immer auf die große inter-individuelle und intra-individuelle Variabilität von Veränderungen hinweist, auf die Abhängigkeit der Alternsprozesse von kulturellen, gesellschaftlichen und biographischen Bedingungen. Probleme der alten Menschen sind schließlich immer auch Folge „der Selbstdefinition und des Selbstverständnisses der Jüngerer“ (ROSENMAYR/ROSENMAYR 1983, S. 62).
- 2) Aufbauend auf Kenntnissen über Alternsprozesse kann man für die Erwachsenenbildung *Grundlagen der „Bildbarkeit“* im Alter und Aussagen über die Bedeutung geistiger Tätigkeit im Alter erarbeiten. Dabei sollte es allerdings nicht nur um den Nachweis von „Funktionalität“ gehen, nach dem Motto: „Wer nicht rastet, der rostet nicht“, sondern auch um den Gesichtspunkt einer konstruktiven Sinnggebung durch Aktivität. Wenn Erwachsenenbildung als „lebenspraktischer Erkenntnisprozeß“ anzusehen ist (DEWE 1983), dann kann dies immer auch Teil subjektiver Sinnggebung im Alter sein.

Alter ist nicht identisch mit Verlust und Rückzug, sondern beinhaltet auch Erweiterung und qualitative Verbesserung (vgl. ROSENMAYR 1978, S. 67). So bietet sich z. B. vermehrt die Chance zu einem von Fremdzwecken freien Tun. Wenn im Alter sozial anerkannte Rollen und Tätigkeiten weniger relevant sind und wenn keine Notwendigkeit mehr besteht, bestimmte Produkte zu fertigen und Dienstleistungen zu erbringen, dann eröffnet sich für den älteren Menschen die Möglichkeit, Tätigkeiten um ihrer selbst willen auszuführen. Die von gesellschaftlich anerkannten Funktionen und Rollen unabhängigen, „intrinsisch“ motivierten Tätigkeiten (vgl. BERLYNE 1969) bringen den meisten nicht nur Freude und Befriedigung, sondern können auch das Selbstwerterleben im Sinne einer Erweiterung und Bereicherung („Entwicklung“) beeinflussen.

Literatur

- BALTES, P. B.: Entwicklungspsychologie unter dem Aspekt der gesamten Lebensspanne: Einige Bemerkungen zur Geschichte und Theorie. In: MONTADA, L. (Hrsg.): Brennpunkte der Entwicklungspsychologie. Stuttgart 1979, S. 42–60.
- BALTES, P. B.: Intelligenz im Alter. In: Spektrum der Wissenschaft (Mai 1984), S. 46–61.
- BALTES, P. B./ECKENBERGER, L. H. (Hrsg.): Entwicklungspsychologie der Lebensspanne. Stuttgart 1979.
- BEAVER, M. L.: The Decision-Making Process and its Relationship to Relocation Adjustment in Old People. In: The Gerontologist 19 (1979), S. 567–574.
- BERLYNE, D. E.: Laughter, Humor and Play. In: LINDZEY, G./ARONSON, E. (Hrsg.): The Handbook of Social Psychology. Bd. III. Reading 1969, S. 795–852.
- BUNGARD, W.: Isolation und Einsamkeit im Alter. Köln 1975.

- CHIRIBOGA, D.: Adaption to Marital Separation in Later and Earlier Life. In: *Journal of Gerontology* 37 (1982), S. 109–114.
- CONRAD, C.: Altwerden und Altsein in historischer Perspektive. In: *Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie* 2 (1982), H. 1, S. 73–90.
- CUMMING, E./HENRY, W. E.: *Growing Old – the Process of Disengagement*. New York 1961.
- DEWE, B.: Erwachsenenbildung als lebenspraktischer Erkenntnisprozeß. In: *Unterrichtswissenschaft* 11 (1983), S. 294–307.
- DOOGHE, G./VANDERLEYDEN, L./VAN LOON, F.: Social Adjustment of the Elderly Residing in Institutional Homes: A Multivariate Analysis. In: *The International Journal of Aging and Human Development* 11 (1980), S. 163–176.
- FILIPP, S. H.: Ein allgemeines Modell für die Analyse kritischer Lebensereignisse. In: FILIPP, S. H. (Hrsg.): *Kritische Lebensereignisse*. München 1981, S. 3–52.
- FISCHER, L.: Aggressivität als Daseinstechnik in Altenpflegeheimen. In: *Zeitschrift für Gerontologie* 14 (1981), S. 459–468.
- FISSENI, H. J.: Erleben der Endgültigkeit der eigenen Situation: Biographische Aspekte. In: *Zeitschrift für Gerontologie* 13 (1980), S. 491–505.
- FOOKEN, I.: Zur Situation von Witwen/Witwern unter psychologischen Aspekten. In: *Zeitschrift für Gerontologie* 12 (1979), S. 266–273.
- GALLAGHER, D. E./THOMPSON, L. W./PETERSON, J. A.: Psychosocial Factors Affecting Adaptation to Bereavement in the Elderly. In: *The International Journal of Aging and Human Development* 14 (1982), S. 79–95.
- HAUTZINGER, M.: Selbstmordhandlungen im Alter. In: HAUTZINGER, M./HOFFMANN, N. (Hrsg.): *Depression und Umwelt*. Salzburg 1979, S. 226–237.
- KASL, S. V./ROSENFELD, S.: The Residential Environment and its Impact on the Mental Health of the Aged. In: BIRREN, J. E./SLOANE, R. B. (Hrsg.): *Handbook of Mental Health and Aging*. Englewood Cliffs, N.J., 1980, S. 468–498.
- KOWALSKI, N. C.: Institutional Relocation: Current Programs and Applied Approaches. In: *The Gerontologist* 21 (1981), S. 512–519.
- LAZARUS, R. S.: Streß und Streßbewältigung – Ein Paradigma. In: FILIPP, S. H. (Hrsg.): *Kritische Lebensereignisse*. München 1981, S. 198–232.
- LAZARUS, R. S./COHEN, J. B.: Theory and Method in the Study of Stress and Coping in Aging Individuals. Paper Prepared for the 5th W.H.O. Conference on Society, Stress and Disease: Aging and Old Age. Stockholm, Sweden, June 14–19, 1976.
- LAZARUS, R. S./DELONGIS, A.: Psychological Stress and Coping in Aging. In: *American Psychologist* 38 (1983), S. 245–254.
- LAZARUS, R. S./GOLDEN, G. Y.: The Function of Denial in Stress, Coping, and Aging. In: MCGAUGH, J. L./KIESLER, S. B. (Hrsg.): *Aging: Biology and Behavior*. New York 1981, S. 283–307.
- LEHR, U.: *Psychologie des Alterns*. Heidelberg ²1974.
- LEHR, U.: Gero-Intervention – das Insgesamt der Bemühungen, bei psychophysischem Wohlbefinden ein hohes Lebensalter zu erreichen. In: LEHR, U. (Hrsg.): *Interventionsgerontologie*. Darmstadt 1979, S. 1–49.
- LEHR, U.: Alterszustände und Alternsprozesse – biographische Determinanten. In: *Zeitschrift für Gerontologie* 13 (1980), S. 442–457. (a)
- LEHR, U.: Die Bedeutung der Lebenslauffpsychologie für die Gerontologie. In: *Aktuelle Gerontologie* 10 (1980), S. 257–269. (b)
- LEHR, U.: Psychologische Aspekte des Alterns. In: REIMANN, H./REIMANN, H. (Hrsg.): *Das Alter. Einführung in die Gerontologie*. Stuttgart ²1983, S. 140–163.
- LIEBERMAN, M. N.: Adaptive Processes in Late Life. In: DATAN, N./GINSBERG, L. (Hrsg.): *Life Span Developmental Psychology: Normative Life Crisis*. New York 1975, S. 135–159.
- LOPATA, H. Z.: On Widowhood: Grief Work and Identity Reconstruction. In: *Journal of Geriatric Psychiatry* (1975), S. 41–55.
- LOWENTHAL, M. F./CHIRIBOGA, D.: Transition to the Empty Nest. In: ALLMAN, L./JAFFE, D. (Hrsg.): *Readings in Adult Psychology*. New York 1977, S. 295–301.
- MADDOX, G.: Fact and Artifact: Evidence Bearing on Disengagement Theory from the Duke Geriatric Project. In: *Human Development* 8 (1965), S. 117–130.

- McCRAE, R. R.: Age Differences in the Use of Coping Mechanisms. In: *Journal of Gerontology* 37 (1982), S. 454-460.
- MONTADA, L.: Themen, Traditionen, Trends. In: OERTER, R./MONTADA, L. (Hrsg.): *Entwicklungspsychologie*. München 1983, S. 3-88.
- OERTER, R. (Hrsg.): *Entwicklung als lebenslanger Prozeß*. Hamburg 1978.
- OLBRICH, E.: Erwachsenenalter und Alter. In: OERTER, R./MONTADA, L. (Hrsg.): *Entwicklungspsychologie*. München 1983, S. 314-372.
- PALMORE, E./CLEVELAND, W. P./NOWLIN, J. B.: Stress and Adaptation in Later Life. In: *Journal of Gerontology* 34 (1979), S. 841-851.
- PASTALAN, L. A.: Privacy Preferences among Relocated Institutionalized Elderly. In: CARSON, D. H. (Hrsg.): *Man-Environment-Interactions: Evaluations and Applications*. Washington, D. C., 1974, S. 73-82.
- PEARLIN, L.: The Life Cycle and Life Strains. In: BLALOCK, H. M. (Hrsg.): *Sociological Theory and Research: A Critical Approach*. New York 1980, S. 349-360.
- PFEIFFER, E.: Psychopathology and Social Pathology. In: BIRREN, J. E./SCHAIE, K. W. (Hrsg.): *Handbook of the Psychology of Aging*. New York 1977, S. 650-671.
- QUAYHAGEN, M./QUAYHAGEN, M. P.: Coping with Conflict: Measurement of Age-Related Patterns. In: *Research on Aging* 4 (1982), S. 346-377.
- ROSENMAHR, H./ROSENMAHR, L.: Gesellschaft, Familie, Alternsprozeß. In: REIMANN, H./REIMANN, H. (Hrsg.): *Das Alter*. Stuttgart 1983, S. 45-70.
- ROSENMAHR, L. (Hrsg.): *Die menschlichen Lebensalter. Kontinuität und Krisen*. München 1978.
- ROSENSTIEL, L. V.: Psychische Probleme des Berufsaustritts. In: REIMANN, H./REIMANN, H. (Hrsg.): *Das Alter*. Stuttgart 1983, S. 164-189.
- SATARIANO, W. A./SYME, S. L.: Life Changes and Disease in Elderly Populations: Coping with Change. In: MCGAUGH, J. L./KIESLER, S. B. (Hrsg.): *Aging: Biology and Behavior*. New York 1981, S. 311-327.
- SAUP, W.: *Übersiedlung ins Altenheim*. Weinheim/Basel 1984.
- SCHAE, K. U.: Intelligenzwandel im Erwachsenenalter. In: *Zeitschrift für Gerontologie* 4 (1980), S. 373-384.
- SCHMITZ-SCHERZER, R./ZIMMERMANN, E. J./RUDINGER, G.: Krisen im Alter. Ein Versuch einer multivariaten Analyse von Bewältigungsstrategien in Krisen. In: *Zeitschrift für Gerontologie* 16 (1983), S. 115-120.
- SCHNEIDER, H. D.: Die Verwitwung aus der Perspektive der Theorie der erlernten Hilflosigkeit. In: *Zeitschrift für Gerontologie* 12 (1979), S. 306-312.
- SCHOLZ, O. B.: Krisenphänomene in alternden Ehen. *Aktuelle Gerontologie* 10 (1980), S. 543-550.
- SCHULZ, R./BRENNER, G.: Relocation of the Aged: A Review and Theoretical Analysis. In: *Journal of Gerontology* 32 (1977), S. 323-333.
- SELIGMAN, M. E. P.: *Erlernte Hilflosigkeit*. München 1979 (1983).
- STROEBE, W./STROEBE, M. S./GERGEN, K./GERGEN, M.: Der Kummer-Effekt: Psychologische Aspekte der Sterblichkeit von Verwitweten. In: *Psychologische Beiträge* 22 (1980), S. 1-26.
- THOMAE, H.: *Das Individuum und seine Welt. Eine Persönlichkeitstheorie*. Göttingen 1968.
- THOMAE, H.: Theory of Aging and Cognitive Theory of Personality. In: *Human Development* 13 (1970), S. 1-16.
- THOMAE, H.: The Developmental-Task-Approach to a Theory of Aging. In: *Zeitschrift für Gerontologie* 5 (1975), S. 125-137.
- THOMAE, H.: Reaktionen auf Belastungen im Alter. In: STIFTUNG VOLKSWAGENWERK (Hrsg.): *Alternsforschung. Berichte zu einem Förderungsschwerpunkt*. Göttingen 1981, S. 123-138.
- TOBIN, S./LIEBERMAN, M.: *Last Home for the Aged*. San Francisco 1976.
- WICKERT, J.: *Partnerverbindung im Alter*. Forschungsbericht der Stiftung Volkswagenwerk. Stuttgart 1982.

Anschriften der Autoren:

Prof. Dr. Dieter Ulich, Titulstr. 7, 8000 München 81
 Dr. Winfried Saup, Ratiborstr. 11, 1000 Berlin 36